



УДК 159.923.2

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Л. А. Куценко

*Белгородский
государственный
национальный
исследовательский
университет*

*e-mail:
kutsenko@bsu.edu.ru*

В статье представлены материалы эмпирического исследования самостоятельности студентов университета. Результаты исследования могут использоваться преподавателями вуза в процессе организации самостоятельной работы с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: самостоятельность, субъектность, субъектная активность.

В системе высшего образования проблема развития самостоятельности студентов в настоящее время приобрела особую актуальность. Обществу нужен профессионал, знающий свое дело, способный самостоятельно принимать решения и нести ответственность за них. Самостоятельность студентов является одним из показателей успешности вузовского образования, поскольку предполагает способность человека к саморазвитию.

Обзор научных исследований показывает наличие разных подходов к пониманию самостоятельности. Понятие «самостоятельность» используется в основном как собирательный термин. Самостоятельность считают свойством личности (Л. С. Выготский) и ее качеством (С. Л. Рубинштейн); продуктивной активностью и субъектным опытом (А. К. Осницкий); «Я» человека (Э. Фромм) и моделью поведения (А. Ребер), различными способностями (К. К. Платонов) и т. п.

В понимании Л. С. Выготского [2], А. Н. Леонтьева [4], П. Я. Гальперина [3] самостоятельность может быть деятельностной, а в понимании С. Л. Рубинштейна [5] и К. А. Абульхановой [1] самостоятельность может быть личностной. В первом случае самостоятельность выступает качеством субъекта деятельности, которая анализируется в процессе становления и развития. Во втором – является высшим личностным образованием, связанным с жизненным путем человека.

Рассмотрение самостоятельности с позиции возрастных особенностей, раскрытых в работах И. В. Дубровиной, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, И. С. Кона, А. А. Люблинской, А. К. Осницкого и др., позволяет утверждать, что она развивается во все возрастные периоды через освоение различных видов деятельности и характеризуется появлением психического новообразования «Я сам», дифференциацией внутренней и внешней стороны личности и становлением субъектного опыта.

Анализ зарубежных исследований позволяет констатировать понимание самостоятельности с трех позиций: самостоятельности как внутренней неосознаваемой энергии (З. Фрейд, Г. Юнг), детерминированности ее в социуме (Э. Фромм, Э. Эриксон, Г. Олпорт) и как результат самоактуализации человека (А. Маслоу, К. Роджерс).

Для выявления особенностей развития самостоятельности нами была разработана модель исследования, структура которой состоит из трех компонентов. Когнитивный компонент включает такие критерии самостоятельности как: интроверсия, сознательность, открытость опыту, рациональность мышления. Рефлексивный компонент составляют: общая рефлексия, саморефлексия, социорефлексия, саморегуляция. Мотивационный компонент представлен следующими критериями: самоактуализация, общая интернальность, интернальность в области достижений, интернальность в области неудач.



Для исследования мотивационного компонента самостоятельности студентов вуза нами использовались методики: «Уровень субъективного контроля» (Дж. Роттер); вопросник самоактуализации личности (Калина Н. Ф., Лазукин А. В.). Исследование когнитивного компонента самостоятельности студентов вуза осуществлялось при помощи методик: «Локатор большой пятерки. Пятифакторная модель личностных черт» (Дж. Ховард, П. Медина, Ж. Ховард), тест на рациональность мышления (Хорст Зиверт). В исследовании рефлексивного компонента самостоятельности студентов вуза были использованы: методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности (А. В. Карпов), методика уровня выраженности и направленности рефлексии (М. Грант), методика «Полярные профили самооценки», методика «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова).

В исследовании приняли участие 250 студентов бакалавров и магистров.

Целью нашего исследования было выявление особенностей самостоятельности студентов вуза в условиях двухуровневой профессиональной подготовки. Гипотезой исследования явилось предположение о том, что процесс становления самостоятельности студентов будет обусловлен, с одной стороны, динамикой профессионального становления, с другой - спецификой учебно-педагогического взаимодействия в разных образовательных условиях. Данная специфика заключалась в том, что бакалавры в основном обучались по традиционной образовательной программе, в то время как группы испытуемых магистров активно включались в совместную деятельность с преподавателями в создании и реализации разнообразных научных и практических проектов.

Результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о наличии отличительных особенностей в группах испытуемых в структуре когнитивного компонента. Во-первых, в обеих выборках преобладает количество студентов с более высоким уровнем экстраверсии (53,8 %; 58,8 %). Однако, при наблюдаемой общей тенденции к экстраверсии во всей выборке, в группах магистров доминируют интроверты (25 %), в то время как бакалавры в большинстве представляют экстравертов, которые отличаются общительностью, активностью, импульсивностью, поиском новой мощной, внешней стимуляции. Мы предполагаем, что полученные данные могут свидетельствовать об особенностях развития самостоятельности в различных группах, в связи с различными типами направленности учебной деятельности. Во-вторых, магистры демонстрируют высокую степень сознательности (66,7 %; бакалавры – 58,8 %), что свидетельствует об организованности, ответственности и усердии. Бакалавры (58,8 %) менее практичны, собраны, организованы и ответственны. В-третьих, обе группы испытуемых обладают высоким уровнем открытости по шкале «Открытость опыту» (70,5 %). Открытые опыту студенты имеют широкие интересы, развитую фантазию, гибкий ум, оригинальность и эстетическую чувствительность, их привлекает все новое, необычное. В самом широком смысле их можно назвать исследователями. Они открыты для новых подходов, путей решения проблем, отличаются склонностью к самоанализу и рефлексии. Характеристики параметров рационального мышления также свидетельствуют о некоторых различиях групп испытуемых. Нами было выявлено, что показатели эмоциональной реактивности у бакалавров значительно выше (59%), чем у магистров (47 %). На наш взгляд, эмоциональная реактивность, свойственная бакалаврам, является личностной особенностью, что определило выбор будущей профессии и характер поведения в процессе обучения. Высокая эмоциональная реактивность может отражаться на характере самостоятельности. Бакалавры более склонны к обвинениям в адрес других (55 %), испытывая чувство вины перед окружающими за собственную несамостоятельность и нерешительность, а также эмоциональную несдержанность. Магистры более склонны к самостоятельным, независимым поступкам (50 %). Показатели рациональности мышления магистров (50,4 %) преобладают над рациональностью бакалавров (45,7 %).



Анализ результатов исследования критериев рефлексивного компонента самостоятельности показал, что испытуемые в обеих группах в большей степени обладают адекватной самооценкой (58 %). Однако существуют различия в том, что выборка магистров обладает адекватной самооценкой с ярко выраженной тенденцией к занижению, бакалавров – к завышению. Общий уровень саморегуляции в группах испытуемых свидетельствует о не значительных различиях и соответствует среднему уровню. Рассматривая саморегуляцию по уровням развития ее компонентов, следует заметить, что в группах магистров наиболее часто встречается именно высокий уровень. Однако, анализируя отдельные результаты параметров саморегуляции, мы пришли к выводу о компенсаторном характере наблюдаемого равновесия. Бакалавры продемонстрировали более высокие показатели по шкале «Планирование» (52 %), что указывает на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, выдвижении и удержании целей. Магистры занимают ведущую позицию по шкале «Самостоятельность», что свидетельствует об автономности в организации активности, умении организовывать работу по достижению выдвинутой цели.

Далее мы исследовали рефлексивный потенциал студентов по трем параметрам: параметр общей рефлексии, а также уровни выраженности и направленности рефлексии: саморефлексии и социорефлексии. Аналогично предыдущим результатам, общий уровень рефлексии у студентов обеих групп не имеет существенных различий. Компенсаторный характер выявленной рефлексии обнаружен в следующем. Бакалавры продемонстрировали более высокий уровень социорефлексии (55,8 %; магистры – 42 %), в то время как магистры – саморефлексии (60,1%; педагоги – 44,2%). По итогам исследования мотивационного компонента самостоятельности нами были получены следующие результаты. Общий для всех групп испытуемых уровень самоактуализации соответствует средним показателям. Показатели выше среднего обнаружены по шкалам: ориентации во времени (53,8 %, 58,8 %); креативности (58, %) и гибкости (54,1 %) – в группах магистров. По шкале ценностей (60,4%) – в группах бакалавров. Показатели ниже среднего обнаружены, соответственно по шкале спонтанность (34,1%) и шкалам ориентации во времени (32,4 %), контактности (36,4 %). Выявленные различия свидетельствуют об отличительных особенностях качества самостоятельности в группах испытуемых при одинаково развитом ее уровне. Наиболее значимыми критериями самостоятельности в нашем исследовании мы рассматриваем такие переменные самоактуализации как потребность в познании, автономность, креативность, самопонимание. Результаты свидетельствуют, что потребность в познании магистров несколько выше (49,1 %; 51,3 %) ее показателей у бакалавров (46,8 %; 55,5 %). В группах магистров выше, также, результаты креативности (58,0 %) и автономности (49,9 %). Бакалавры несколько превосходят по шкале самопонимания (45,8%); (магистры – 35,4 %). В результате исследования уровней субъективного контроля было выявлено следующее: показатели общей интернальности выше среднего уровня выявлены у магистров (53,7 %), что соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями и осознание собственной ответственности в происходящем. У бакалавров показатели общей интернальности отражают уровень ниже среднего (45,7 %), т.о. студенты не видят связи между своими действиями и значимыми событиями, не считают себя способными контролировать их развитие. Магистры обладают высоким уровнем интернальности в области достижений (64 %), т.е. они считают, что эмоционально положительные события и ситуации – результат их собственных усилий, студенты уверены, что способны с успехом достигать своих целей и в будущем. У бакалавров данная шкала находится на среднем уровне (56,8 %). Отноительно интернальности в области неудач ситуация обратная: магистры обладают средним уровнем развития субъективного контроля (52,3 %), а бакалавры – высоким (64,4 %). При исследовании самостоятельности нами была осуществлена иерархизация ее компонентов. Наряду с одинаково развитыми рефлексивным и мотивационным компонентами, соответствующими среднему уровню в обеих выборках, когни-



тивный компонент представлен, как наименее сформированный. Результаты нашего исследования свидетельствуют, что внутренние характеристики самостоятельности носят компенсаторный характер. Это обозначает, что при внешних, значимо не различающихся уровнях самостоятельности существуют значимые различия в уровнях развития критериев когнитивного, рефлексивного, и мотивационного компонентов. Кроме того, динамика самостоятельности студентов по заявленным компонентам не имеет значимых различий. Во-вторых, характер динамики по содержательным характеристикам самостоятельности носит не только положительный, но и отрицательный характер. Так, к примеру, в группах испытуемых бакалавров наблюдается отрицательная динамика по критерию самостоятельности, социальной рефлексии и интернальности в области неудач. В группах магистров отрицательная динамика наблюдается по критериям открытость опыту, саморефлексии и интернальности в области достижений. Такой характер динамики свидетельствует не об изменении уровня самостоятельности в целом, а о высокой подвижности внутренних процессов в структуре самосознания личности. В-третьих, наблюдается ярко выраженная динамика таких критериев самостоятельности как: интернальность, рациональность мышления, саморегуляция, саморефлексия и самоактуализация в группах испытуемых бакалавров; рациональности мышления, саморегуляции, социорефлексии, самоактуализации и интернальности в области неудач в группах магистров. В-четвертых, в группах магистров обнаружена положительная динамика мотивационного компонента. В процессе исследования нами было установлено, что, несмотря на внешнюю статичность самостоятельности студентов в процессе обучения, внутренняя подвижность уровней переменных достаточно высокая. Несмотря на то, что, наименее выраженным в структуре самостоятельности оказался когнитивный компонент, у студентов с высоким уровнем по данному компоненту в обеих группах оказалось наибольшее количество. Вторую позицию занимают студенты со средним уровнем развития и третью – с низким. По рефлексивному и мотивационному компонентам доминирующее количество студентов по параметру самостоятельности находится на среднем уровне. Динамика уровней самостоятельности свидетельствует об уменьшении количества студентов с низким и высоким уровнем развития критериев самостоятельности в пользу среднего уровня. В группах испытуемых бакалавров тенденция динамики в пользу среднего уровня наблюдается за счет снижения количества испытуемых с высоким уровнем самостоятельности. В группах магистров – за счет снижения количества испытуемых, как с высокими, так и с низкими уровнями. Обнаружена также положительная динамика студентов с низким уровнем самостоятельности по когнитивному и мотивационному компонентам в группах магистров и когнитивному компоненту в группах бакалавров. Выявленные нами в результате исследования особенности самостоятельности студентов свидетельствуют о высокой подвижности ее критериев, которая обусловлена как внешними, так и внутренними условиями самоорганизации. Статистически значимые различия положительной динамики были обнаружены: у магистров по критериям сознательность ($\chi^2 = 4,39^*$) и открытость опыту ($\chi^2 = 6,58^*$), социорефлексия ($\chi^2 = 4,37^*$), стремление к самосовершенству ($\chi^2 = 9,92^{**}$); у бакалавров по критериям: общая интернальность ($\chi^2 = 6,09^*$), интернальность в области достижений ($\chi^2 = 5,96^*$), интернальность в области неудач ($\chi^2 = 24,72^{**}$), ($\chi^2 = 4,43^*$), социальная независимость ($\chi^2 = 7,11^{**}$) (при * – 5% уровень значимости, ** – 1 % уровень значимости)

На основании полученных количественных и качественных показателей, а также, исходя из теоретического анализа самостоятельности, можно сделать вывод о существовании трех типов направленности самостоятельности: репродуктивной, соответствующей низкому и среднему уровню развития, продуктивной, соответствующей высокому и среднему уровням развития по всем показателям и компенсаторной, некоторые уровни которой носят акцентуированный характер и соответствуют высокому уровню, другие, наоборот, мало выражены (низкий уровень развития). Низкие уровни компенсаторного типа самостоятельности компенсируют высокие показатели по дру-



гим параметрам, что позволяет сохранять общий показатель самостоятельности на среднем, а иногда и выше среднего уровне развития.

Список литературы

1. Абульханова К. А. Психология и сознание личности: проблемы методологии, теории и исследования реальной личности: изб. психол. тр. / К. А. Абульханова. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 224 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М: «Педагогика», 1991. – 480 с.
3. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М., 1976. – 150 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101 – 108.

PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' INDEPENDENCY UNDER CONDITIONS OF TWO-TIER SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING

L. A. Kutsenko

*Belgorod National
Research University*

*e-mail:
kutsenko@bsu.edu.ru*

The paper presents the empirical survey of the university students' independency. The results of the research can be used by the academics within the process of the organization of the students' independent work with account of the individual peculiarities of the learners.

Keywords: independence, subject, subject activity.